

Мови національних меншин

Компетентнісно орієнтовані підручники з мов національних меншин покликані представити варіанти реалізації нових підходів до вивчення мов, насамперед нового співвідношення теорії та практики в навчанні, сприяння впровадженню методів роботи, спрямованих на розвиток комунікативної компетентності учнів.

Утім, наукові експерти та громадські діячі наголошують на тому, що процес створення як українського підручника загалом, так і підручників із мов національних меншин потребує системного вдосконалення. Ці потреби пов'язані з тим, що зміст шкільних підручників із мов національних меншин недостатньо спрямований на набуття школярами ключових

компетентностей, не завжди орієнтує на потреби часу. Матеріали підручника подекуди не цікаві учням, не привабливі за формою укладання матеріалу. Певною мірою ефективне усунення недоліків у розробленні підручників залежить від якості їх експертизи, виконання чітких вимог до її проведення та наявності професійних експертів.

Саме тому експерти підручників із мов національних меншин насамперед мають визначити відповідність навчального матеріалу підручників їхнім основним завданням у контексті сучасної освітньої концепції, яка ґрунтується на засадах компетентнісного та особистісно орієнтованого підходів, а саме:

- формування і розвиток умінь користуватися мовою як засобом спілкування, пізнання, прилучення до культури народу — носія цієї мови;
- поглиблення знань про мову, уявлень про культурний і мовний плюралізм, властивий сучасному суспільству;
- оволодіння системою предметних компетенцій з мови;
- розвиток мовленнєвих, інтелектуальних і творчих здібностей;
- освоєння через мови національних меншин уявлень про світ, що сприяють успішній соціокультурній адаптації учнів;
- виховання національної самосвідомості учнів, почуття патріотизму, поваги до державної мови і мов національних меншин, толерантності у ставленні до представників інших національностей; навичок спілкування з носіями інших мов, культур.

Під час проведення експертизи необхідно мати на увазі, що опанування мов національних меншин регулюється загальнодидактичними і лінгводидактичними принципами, які в тісному взаємозв'язку забезпечують ефективне засвоєння мов і зумовлюють оптимальний вибір технологій навчання.

Серед *загальнодидактичних* виокремимо *принципи*: людиноцентризму, природовідповідності, гуманізму; виховання і розвитку; науковості; систематичності й послідовності; усвідомленості та доступності; перспективності й наступності; зв'язку теорії з практикою; диференціації та індивідуалізації; культуровідповідності; застосування різних форм навчальної діяльності; реалізації міжпредметних зв'язків та ін.

Зі специфічних *лінгводидактичних принципів* особлива увага приділяється взаємопов'язаному (інтегрованому) навчанню мови й мовлення, видів мовленнєвої діяльності, діалогу культур; мовленнєво-мисленнєвої активності, функціональності, текстоцентризму, ситуативності, опори на рідну мову та ін.

Створення підручників із мов національних меншин спирається на варіанти шкільних курсів, визначених у Концепції навчання мов національних меншин у загальноосвітніх школах України. Згідно з цим документом, мова тієї чи іншої національної меншини може бути:

- єдиною мовою викладання в школі;
- мовою викладання частини предметів;

- мовою навчання в початкових класах, а далі поступатися українській мові;
- окремим предметом (наскрізним або розрахованим на кілька років) у школі з іншою мовою викладання;
- факультативним курсом у школі з іншою мовою викладання;
- предметом вивчення (ознайомлення) на гурткових чи інших заняттях.

Зміст компетентісно орієнтованих підручників із мов національних меншин формується за головними змістовими лініями й складається з чотирьох основних компонентів:

Мовленнєвий компонент визначає зміст роботи, спрямованої на формування і розвиток навичок мовленнєвої діяльності (рецептивні та продуктивні її види), визначає рівні сформованих відповідних навичок з урахуванням особливостей паралельного функціонування двох (декількох) мов, потреби підтримувати контакти з носіями інших мов, культур.

Мовний компонент окреслює певне коло відомостей про мову, його роль у житті людини і суспільства, про мовні одиниці різних рівнів (переважно з урахуванням особливостей їх функціонування в усному й письмовому мовленні), а також про спільні та відмінні ознаки мов, які вивчаються, їх взаємозв'язки і взаємовпливи; визначає навчальні вміння, пов'язані з відповідним мовним матеріалом.

Соціокультурний компонент стосується відомостей про культуру, традиції народу, його минуле та сьогодення; країну походження національної меншини; її контакти з іншими народами, насамперед в Україні; визначає вміння застосовувати ці знання у спілкуванні в багатонаціональному середовищі. Матеріали соціокультурного характеру розглядаються насамперед у мовному та мовленнєвому аспектах.

Діяльнісний (стратегічний) компонент змісту зазначених підручників, як і соціокультурний, доповнює роботу над мовними й мовленнєвими компонентами змісту і є його обов'язковою складовою. Він передбачає розвиток загальнонавчальних умінь, а також оволодіння стратегіями, що визначають успішність мовленнєвої діяльності.

Зазначені змістові лінії реалізуються у підручниках трьох рівнів. Вони повинні відрізнятися, головним чином, тим або іншим співвідношенням мовної теорії і мовної практики в підручнику, обсягом знань і умінь, які мають бути сформовані. Так, підручник для І рівня передбачає переважно практичне оволодіння мовою (коли школярі зовсім або майже не знали його на початку шкільного вивчення). Основна увага приділяється розвитку вміння сприймати на слух усне мовлення, говорити (переважно на побутові теми), належним чином читати і писати. При цьому розширюються знання учнів про культуру, традиції народу; формуються, розвиваються вміння дотримуватися правил мовного та немовного етикету, що мають певну національну специфіку, вміння брати участь у тих видах діяльності, які яскраво характеризують культурну своєрідність народу.

Підручник для I рівня не обов'язково повинен бути наскрізним, він може плануватися лише на кілька років навчання. Крім носіїв мови, його доцільно пропонувати представникам інших національностей, які бажають оволодіти мовою, поширеною у певному регіоні. Такі підручники рекомендовані для факультативних занять та гурткової роботи.

Підручник для II рівня є більш поглибленим, він повинен забезпечити достатній рівень сформованості навичок аудіювання, говоріння, читання і письма з урахуванням потреб використання мови в різних сферах діяльності. Такий підручник має передбачати засвоєння учнями широкого кола знань про мову, однак ця робота повинна підпорядковуватися розвиткові навичок мови і не суперечити практичному (мовленнєвому) характеру курсу. Важливим завданням підручника для II рівня є також формування у школярів досить великого обсягу знань з народознавства, навичок володіння культурою спілкування з носіями своєї та іншої мови і культури.

Підручник для II рівня розробляється, коли мова вивчається як окремий предмет з-поміж вибірково-обов'язкових дисциплін. Його можна пропонувати тим національним меншинам, які, віддавши перевагу українськомовній школі, прагнуть набути ґрунтовних знань із рідної мови.

Підручник для III рівня використовується в школах, у яких мова національної меншини є мовою викладання. Такий підручник також має комунікативну спрямованість, передбачає засвоєння учнями широкого кола знань про мову і на цій основі — відповідний рівень сформованих навичок мовленнєвої діяльності, орієнтованих на різноманітні сфери використання мови (зокрема ті, які мають національно-культурну специфіку), а також високий ступінь сформованості національно-української двомовності.

Надіслані на конкурсний відбір проекти підручників мають бути підручниками II та III рівнів.

Ключовим структурним елементом компетентісно орієнтованого підручника з мови є навчальний текст. Навчальна інформація має подаватися адаптовано, у вигляді ситуацій, у яких ураховано цілі навчального процесу, рівень навченості, вікові психологічні особливості учнів. Компетентісно орієнтований підручник має характеризуватися викладенням матеріалу, за якого нові поняття даються з описанням, що робить його навчальним. У навчальному тексті слід зафіксувати обсяг необхідних понять, методів і засобів, що й визначають рівень та обсяг знання, оволодіння якими є необхідним для розуміння цих текстів. Кожному виду тексту властивий свій основний метод викладення (інформативний, пояснювальний, дослідницький, проблемний), а також тип викладення — монологічний або діалогічний.

Навчальні тексти розрізняють за тими домінантними функціями, які дають змогу найбільш повно й ефективно використовувати кожний із них у процесі навчання — основний, додатковий і пояснювальний тексти.

Основний текст підручника є головним джерелом навчальної інформації (відповідно до програми), обов'язковою для вивчення та засвоєння учнями. В основних текстах розкривається предметно-понятійний зміст знань, значну частину яких становить інформація високого рівня абстрактності й узагальненості. Вони містять характеристику понять і законів, провідних наукових теорій, механізму їхньої дії. Саме цей предметний зміст і є головною метою роботи над текстами цього виду.

Мову основного тексту потрібно максимально адаптувати до психологічних і вікових особливостей учнів. Кожна основна структурна одиниця підручника (тема, розділ, параграф) має бути:

- тематично завершеною, сюжетно цілісною;
- приблизно однаковою за зіставленням з іншими темами, параграфами;
- посиленою для учнів за обсягом.

Структура основного тексту має бути чіткою та очевидною. Така побудова полегшить його розуміння учнями. Кількість дрібних структурних одиниць (пунктів, абзаців) має бути такою, щоб ціле та його частини перебували в колі бачення учня і легко відтворювалися по пам'яті. Кількість речень в абзаці також доцільно обмежувати, оскільки увага читача слабшає до кінця абзацу. Урахування психологічних особливостей процесу розуміння навчальних текстів дає змогу авторові розрахувати обсяг одного параграфа таким чином, щоб робота над ним із боку учня тривала не менше 20—25 хвилин, але не перевищувала 30—35 хвилин.

Додатковий текст містить інформацію, що доповнює та поглиблює зміст основного тексту. Такий вид тексту спрямований на посилення наукової доказовості й емоційного навантаження підручника. Цей матеріал може інколи виходити за межі шкільної програми.

Додатковим текстам належить особлива роль у реалізації виховної функції підручника. Інформацію, спеціально відібрану для досягнення виховного результату, у підручнику здебільшого містить додатковий текст.

Експертам варто врахувати таке: по-перше, додатковий текст за змістом має бути близьким до основного; по-друге, доцільно передбачити певні види роботи з такими пізнавальними відомостями, що дасть змогу пов'язати їх із основним матеріалом; по-третє, тексти не повинні містити двозначні вислови або твердження.

Пояснювальний текст необхідний для розуміння та повнішого засвоєння матеріалу основного тексту. Пояснювальні тексти становлять головну частину довідкового апарату підручника, обов'язковою вимогою до якого є його зв'язок з основним текстом підручника та відсутність надлишкового матеріалу. Елементи пояснювального тексту — предметний вступ до підручника, його розділів і глав; пояснення та примітки; словники термінів-понять; список умовних позначень; список скорочень, використовуваних у підручнику.

Істотною характеристикою навчання мови, яка передбачає формування комунікативної компетенції та ключових компетентностей, є оволодіння учнями прийомами роботи з навчальним текстом, без якого неможливе якісне засвоєння інформації.

Роботу над текстом слід спрямувати насамперед на розвиток умінь його розуміти. Саме від рівня розуміння навчального матеріалу залежать повнота, глибина, гнучкість знань, умінь, способів діяльності школярів, висока результативність навчання мови.

Аналіз процесу розуміння дав змогу виокремити три його рівні: лексичний, синтаксичний і семантичний.

В основі розуміння тексту перебуває розуміння значення окремих слів, з яких складається речення. На лексичному рівні встановлюються зв'язки між словами тексту й тими предметами або явищами дійсності, з якими вони зазвичай пов'язані в мові, без урахування змісту тексту загалом. Про складність тексту можна судити за кількістю наукових термінів на сторінку підручника.

Для забезпечення розуміння матеріалу на цьому рівні дуже важливо визначити обов'язковий мінімум наукових понять, якими повинен володіти учень, їхню термінологічну виразність, однозначність уживання термінів; уніфікувати символіку, використовувану як аналог певного поняття. Навчання розуміння тексту передбачає насамперед розвиток уваги до слова (незрозумілого, ключового) і зв'язку слів; формування вміння активно сприймати текстову інформацію (бачити незрозуміле, ставити запитання, перевіряти передбачене, співвідносити їх із текстом, тобто вести з текстом діалог).

Отже, доступність лексики навчальних текстів підвищується обмеженням кількості наукових термінів, своєчасним, вдалим і всебічним поясненням нових слів, урахуванням довжини слів.

На синтаксичному рівні уточнюється зміст слів залежно від їх формально-граматичних зв'язків (часу, числа тощо). Важливим параметром оцінки складності навчального тексту є розмір речення. Зазначимо, що під розміром речення розуміється загальна кількість слівформ, лінійно представлених у реченні. Згідно з дослідженнями Дж. Міллера обсяг короткочасної пам'яті прирівнюється до числа 7 ± 2 (Я. Мікк, І. Зимня та ін.). Отже, речення, що відповідають за розміром вказаному числу, кваліфіковані як оптимальні для сприйняття.

Таким чином, розмір речення є важливим критерієм складності тексту під час його сприйняття.

На труднощі розуміння впливає не тільки довжина речень, а й невідповідність синтаксичної структури речень рівневі підготовки учня. Речення не повинні бути надто довгими, мати складну конструкцію, варто уникати прислівникових і дієприслівникових зворотів, важких для підлітків. На семантичному рівні відбувається розуміння закінчених за змістом частин тексту (абзаців, параграфів) і тексту в цілому. На цьому

овні розуміння тексту розглядається у двох аспектах — формально-логічному та предметно-концептуальному. Виклад навчального матеріалу повинен відповідати законам формальної логіки й ураховувати досягнутий учнями рівень розвитку логічного мислення. Логічна побудова текстів може бути лінійною, якщо попередні ланки є основою для наступних. Нелінійна побудова припускає наявність відгалужень від основної лінії, що містять додаткові пояснення, і є легшою для молодших школярів; лінійна побудова, більш строга за формою, що доступніше для старшокласників. Поряд із формально-логічними відомостями в старших класах слід розкривати складніші, діалектично суперечливі зв'язки між предметно-змістовими компонентами тексту, акцентуючи на них увагу й тим самим створюючи передумови для формування елементів діалектичної логіки.

Експертам варто звернути увагу на наявність у тексті підручника схем, таблиць, розрахованих на узагальнення матеріалу, його диференціювання, закріплення інформації в довгочасній пам'яті. Опорні сигнали, на відміну від звичайних схем, мають знакову символіку, що відображає не тільки істотні ознаки досліджуваного матеріалу, а й окремі засоби конкретизації, які краще запам'ятовуються та полегшують закріплення в пам'яті складніших знань. Крім того, за допомогою кольору можна класифікувати зміст за значенням окремих його компонентів.

Оптимальний текст має бути розрахований на доступну для школярів відповідного ступеня навчання розумову активність. Із цієї метою в ньому слід опускати окремі ланки, відновити які можуть самі учні на підставі вже наявних знань і використовуваних у тексті засобів наочності як опори для розуміння його предметного змісту.

У сучасних підручниках виділяються (шрифтом, підкресленням) головні думки, визначення. Наприкінці тексту зазвичай формулюється його основний зміст, уміщуються запитання, що полегшують розуміння змісту. Однак якщо всі тексти будуть подані таким чином, учні не зможуть і вчитися самостійно працювати з ними.

Отже, оптимізація навчальних текстів підручників із мови досягається через:

- 1) підвищення доступності лексики навчальних текстів: обмеження кількості наукових термінів; зменшення числа незнайомих слів; своєчасне, вдале та всебічне пояснення нових слів, урахування довжини слів; урівноваження кількості рідкісних слів щодо їх загальної кількості в тексті;

- 2) зниження абстрактності викладення матеріалу. Показниками абстрактності тексту є іменники, що мають суфікси (-ство, -ість, -ість, -ние / рос. мова). Авторам підручника слід наводити достатню кількість ілюстрацій; типових, життєвих, захопливих прикладів. Абстрактне мислення учнів поступово розвивається в процесі навчання, тому абстрактний матеріал слід вводити з урахуванням підготовки учнів;

3) зменшення в реченнях кількості складних конструкцій, що утруднюють розуміння міжсловесних зв'язків. Для підвищення рівня зрозумілості речень необхідно зменшити в них кількість сурядних речень, прислівникових і дієприслівникових зворотів, а також прислівників і означень. Пов'язані слова слід розміщати ближче одне до одного. У параграф входять також додатковий і пояснювальний тексти в обсязі 30 % основного;

4) вкладання в речення змісту, що має значення й поза межами шкільного життя. Варто також уникати вживання надто коротких речень одне за одним. До того ж певні складніші речення сприймаються краще, ніж прості (такі, що містять субпідрядні речення, які вводяться за допомогою слів *який, що, тому що, ...*);

5) удосконалення та виділення структури навчального тексту підручника; взаємопов'язані думки в навчальних текстах необхідно розташовувати достатньо близько, оскільки вони повинні одночасно зберігатися в короткостроковій пам'яті;

6) доступність для самостійного опрацювання учнями.

З метою цілеспрямованого системного формування в учнів розуміння навчальних текстів виокремлюються такі етапи роботи над змістом прочитаного навчального тексту: орієнтування у фактичному змісті; смисловий аналіз; діалогічна взаємодія учня з текстом, узагальнення. Відповідно до вказаних етапів роботи над навчальними текстами в дидактичному забезпеченні передбачено цілеспрямоване формування таких умінь (прийомів) роботи над ним: пошук ключових слів, пізнавальних труднощів (невдомих, незрозумілих слів), відповіді на запитання, самостійне формулювання запитань до навчального тексту, наведення прикладів, висловлення оцінних суджень.

З погляду антидискримінаційної експертизи передусім варто звернути увагу на те, щоб текстовий матеріал вправ та ілюстрації не містили виявів андроцентризму, сексизму, ейджизму, ксенофобії, які, можливо, якоюсь мірою можуть бути частиною деяких культур, проте є неприпустими в сучасному українському суспільстві. Оскільки часто як мовний матеріал у вправах використовується фольклор, у якому зафіксовані реалії попередніх століть і який може містити дискримінаційні формулювання, наприклад, щодо ролі жінки чи щодо інших національностей чи релігійних конфесій, варто або уникати таких мовних одиниць, або наводити у вправі запитання для критичного переосмислення реалій з огляду на сучасність України та її чинне законодавство.